DOCUMENT RESUME

ED 225 397 FL 013 446

AUTHOR Landriault, Bernard; Connolly, Guy
TITLE L'enseignement du francais par ordinateur: Les programmes conversationnels au Cafe (Cours autodidactique de francais ecrit) [Teaching French by Computer: Conversational Programs in "Cafe" (Self-instructional Course in Written French)].
PUB DATE 80
NOTE 13p.; Paper presented at the Concordia Colloquium on Language Laboratories (Montreal, Quebec, July 6-8, 1981).
AVAILABLE FROM Concordia Colloquium on Language Labs, Concordia University, 1455 de Maisonneuve West, Montreal, Quebec H3G-1M8, Canada ($15.00 for entire journal).
PUB TYPE Journal Articles (080) -- Reports - Descriptive (141) -- Speeches/Conference Papers (150)
LANGUAGE French
JOURNAL CIT SPEAQ Journal; v4 n3-4 p97-108 1980

EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS Autoinstructional Aids; *Computer Managed Instruction; *French; *Independent Study; Instructional Materials; Language Usage; Postsecondary Education; *Second Language Instruction; *Writing Instruction

ABSTRACT

Computer technology has been used to develop "Cafe," a self-instructional course in written French communication, which is offered to the general public by the University of Montreal. The course consists of three workbooks containing 1200 items dealing with vocabulary, spelling, punctuation, agreements, morphology, syntax, and fine points of style. While the items are of the multiple choice variety, the "correct" answer is considered to be relative to the context. It is always accompanied by an explanation and by illustrations of the way the other options would be used. Anglicisms are discussed as well as the difference between French and English usage. Computers are used to grade pretests, diagnostic tests, and posttests; to correlate the difficulty level of test items with student needs and competence; to calculate norms; and to choose the actual items that appear in the materials. The test items and their contexts were chosen, with the help of computers, from a variety of sources in an attempt to present the French language as it is used in a variety of contexts. After experimentation via computer, the items were divided into tracks according to difficulty, and the three workbooks were assembled. It has been shown that the course responds to student needs, gives students an active role, and maximizes their opportunity to learn. (AMH)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION
CENTER (ERIC)

This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official NIE position or policy.

SPEAQ JOURNAL
Vol. 4, Nos. 3-4
1980

L'enseignement du français par ordinateur: Les programmes conversationnels au Café (Cours autodidactique de français écrit)

BERNARD LANDRIAULT ET GUY CONNOLLY
Université de Montréal

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

SPEAQ Journal

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

ED225397

Dans le cadre de cet exposé, nous présenterons tout d'abord le cours *Café* tel que pourrait le percevoir, par exemple, un futur étudiant. Deuxièmement, nous examinerons certaines composantes pédagogiques étroitement liées à l'élaboration de ce cours. Nous nous pencherons ensuite sur le contenu du cours, c'est-à-dire le français écrit. Nous chercherons à montrer comment, dès le départ, l'ordinateur a été associé au projet *Café*. Nous discuterons enfin de différents aspects de l'élaboration de programmes conversationnels dans le domaine de l'enseignement. (Au cours de l'atelier, quelques participants ont été invités à faire une courte leçon expérimentale sur terminal Platon – une dizaine de minutes par participant.)

FL013446

Présentation du cours

En quoi consiste le cours *Café* que l'on trouve en ce moment sur le marché? Il s'agit d'un cours autodidactique de français écrit, offert au public en général par l'Université de Montréal. L'auteur en est Bernard Dupriez, professeur au Département d'études français, autour duquel plusieurs équipes de collaborateurs analysent les besoins, alimentent la réserve de questions et réalisent les programmes informatiques.

* Nous remercions vivement Mme Claude Cardin, de l'équipe informatique, responsable de la leçon expérimental sur système Platon.

Le *Café* intéresse quiconque doit maîtriser une certaine pratique du français écrit. L'étudiant travaille chez lui, à l'aide de trois cahiers d'exercices comprenant chacun 1 200 items (ou questions). Ils abordent les domaines du vocabulaire, de l'orthographe d'usage, de la ponctuation, des accords, de la morphologie, de la syntaxe; ils portent sur des constructions de phrase, des anglicismes, des subtilités du langage, des niveaux de langue...

Un item consiste en une phrase «à trou» à compléter par l'étudiant, qui doit arrêter son choix sur l'une des quatre formes proposées (il s'agit d'exercices à choix multiples). Suivent l'indication de la meilleure réponse, des contre-exemples (dans lesquels les formes rejetées deviennent les plus appropriées), ainsi qu'un commentaire grammatical. En voici deux exemples (un cache permet à l'étudiant de répondre à la partie de gauche avant de prendre connaissance de la partie droite).

1er exemple:

- Pour vous aider à commencer votre travail, voici _____ de 200 dollars. Vous recevrez le reste quand vous aurez fini.

  1 un acompte
  2 une avance
  3 une provision
  4 (Les 3 réponses précédentes sont bonnes)

Rép.: une avance
Mais: Je ne puis vous rembourser immédiatement toute la somme, mais voici un acompte de 200 dollars.
Et: Veuillez verser à Me Daudelin une provision de 200 dollars.
Rem.: **Acompte:** «paiement partiel sur une somme due»; **avance:** «somme que l'on paye par anticipation à un employé»; **provision:** «avance faite à un avocat».

2e exemple:

- C'est _____ l'avion pour San Francisco que nous nous sommes rencontrés.

  1 sur
  2 dans
  3 (Au choix, mais de préférence 1)
  4 (Au choix, mais de préférence 2)

Rép.: dans
Ou: à bord de
Mais: Nous nous sommes installés sur l'avion pour en réparer les ailes.
Et: Sur leur petit avion, ils avaient peint un drapeau du Québec.
Rem: Préposition de lieu: **sur** quand il y a superposition; **dans** quand l'objet ou la personne est contenu, à l'intérieur.
Et: On monte **dans l'avion** comme on monte **dans l'autobus, dans la voiture, dans le train.**
Mais: On monte **sur un bateau, sur une moto, sur une bicyclette...**
Rem.: En angl., on rencontre quelqu un davantage **on** que **in the plane.**

La banque actuelle comprend plus de 7 000 items, tous d'un même format. Le format unique est imposé par la programmation informatique et les calculs statistiques.

L'approche pédagogique

Une approche mécaniste de l'apprentissage?

On a parfois reproché aux exercices de laboratoire ou aux cours faisant appel à l'ordinateur d'adopter un point de vue trop mécaniste de l'apprentissage au détriment d'une dimension réflexive des processus ou stratégies qui sous-tendent cet apprentissage. S'il est vrai que certains *drills* ont pu mettre en relief d'une façon excessive cet aspect mécaniste, cela semble moins attribuable au laboratoire ou à l'ordina-

teur qu'à la conception même des élaborateurs de méthodes ou des professeurs de langue en matière d'enseignement et d'apprentissage. De fait, si l'on examine, par exemple, la partie de droite d'un item du Café, on peut se rendre compte du caractère réflexif de la rétroaction. Prenons un cas type.

3e exemple:

- Je prévoyais que ces réparations coûteraient peu: _____ elles m'ont presque ruiné.

  1 en fait
  2 en effet
  3 de fait
  4 (Les 3 réponses précédentes sont bonnes)

Rép.: en fait

Mais: Je prévoyais que ces réparations coûteraient peu; en effet, mes expériences antérieures m'incitaient à la confiance vis-à-vis des entrepreneurs.

Et: Je prévoyais que ces réparations seraient très coûteuses; de fait, elles m'ont presque ruiné.

Rem.: **En effet** introduit une conséquence; **de fait,** une preuve; **en fait** introduit une idée qui s'oppose à ce qui précède.

Ou: **De fait** marque la conformité avec ce qui a été dit, alors que **en fait** est souvent adversatif (il équivaut à **mais en réalité**).

On ne se contente jamais de donner la bonne réponse uniquement. Dans cette partie de droite de l'item, on retrouve toujours, en plus de la réponse, un *mais*, parfois un *et*, une *remarque* ou un *ou*... La «bonne» réponse dans un cours de langue est souvent relative. C'est le contexte, la situation langagière dans laquelle l'énoncé est émis, qui nous permet de favoriser un choix plutôt qu'un autre. Dans cet esprit, le texte initial de l'item doit être suffisamment explicite pour permettre à l'étudiant de jouer un rôle actif et de faire un choix judicieux. Tout au long du cours, l'étudiant a ainsi à interpréter[1]

l'énoncé, à prendre des décisions, à confronter la réponse qu'il propose à celle du cours et à réfléchir sur les autres possibilités ou contraintes qui gravitent autour de la question.

L'utilisation de l'ordinateur dans un cours de langue ne sous-entend donc pas nécessairement l'application étroite d'un modèle d'apprentissage limité à la répétition, ou encore au fameux stimulus-réponse de Skinner.

Un cours individualisé

L'individualisation relève plutôt d'une philosophie, d'un esprit que d'une technique de présentation et d'exploitation spécifique. Dans le cadre de cet atelier, il n'apparaît pas essentiel de chercher à définir l'individualisation. On pourrait tout au plus s'inspirer de Disick (1975) pour souligner ce que l'individualisation n'est pas: il n'est pas question de laisser l'étudiant à lui-même, sans encadrement pédagogique, sans professeur, ni de limiter l'individualisation uniquement au choix du rythme d'apprentissage.

Au *Café*, la structure d'ensemble du cours et les unités d'apprentissage elles-mêmes sont conçues de façon qu'il y ait un niveau de compétence pour chaque partie du cours et que l'étudiant puisse avoir une idée du degré de difficulté de la question à laquelle il tente de répondre. Ainsi, chaque unité d'apprentissage est-elle précédée d'un symbole qui indique si la question est facile, assez facile ou plus difficile. De plus, au début de chacune des parties, un test diagnostique permet à l'ordinateur de calculer pour chaque individu et dans chaque chapitre à quel niveau de difficulté l'étudiant peut commencer (on trouvera en annexe un modèle du corrigé du test diagnostique envoyé à l'étudiant). Les étudiants les mieux préparés pourront se contenter des exercices précédés d'une étoile. Les étudiants assez bien préparés feront les exercices précédés d'un triangle et d'une étoile. Enfin, ceux qui sont bien préparés feront toutes les questions.

D'une partie à l'autre du cours, ce sont souvent les mêmes titres de chapitre qui reviennent (anglicismes, confusion des termes, problèmes d'accord, etc.); la répartition des items à l'intérieur d'un chapitre est cependant fondée sur une expérimentation et une analyse statistique à partir desquelles on peut préciser les indices de difficulté et de sélectivité de chaque question. La répartition n'est donc pas centrée

uniquement sur la matière mais aussi sur le niveau de difficulté ou d'apprentissage des items (Dupriez, Connolly et Normand, 1980).

Ainsi, l'étudiant a-t-il, dès le début du cours, non seulement le choix du rythme d'apprentissage mais aussi la possibilité de suivre un cheminement individuel selon les réponses qu'il a fournies à l'ordinateur.

La collaboration entre informaticiens, statisticiens et linguistes

Sur le plan académique, grâce à la collaboration entre informaticiens, statisticiens et linguistes, on en vient à pouvoir recueillir des données précieuses tant sur les connaissances et les habiletés langagières de l'individu et de certains groupes d'étudiants que sur l'ensemble des inscrits et sur la langue en général.

Pour celui ou celle qui s'inscrit au *Café*, on est en mesure de générer et d'analyser des tests pour des fins diagnostiques mettant ainsi en évidence les points forts et les points faibles de chacun. On peut aussi calculer des cheminements individuels. On peut enfin accumuler et mettre à jour de l'information sur chaque dossier et fournir des rapports sur l'évolution de chaque étudiant.

Quant aux groupes, qu'ils soient de type régional, professionnel ou autre, il est possible de comparer leurs résultats pour chaque unité d'apprentissage ou encore pour l'ensemble d'une section ou d'un test.

Enfin, pour l'ensemble des inscrits, l'ordinateur devient le centre de traitement d'une foule d'unités signifiantes calibrées par une foule de locuteurs. Grâce à l'expérimentation et à l'analyse statistique, l'ordinateur devient non seulement un outil d'apprentissage important mais il est peut-être appelé également à jouer un rôle dans la détermination de la norme, une question qui reste toujours délicate et difficile à situer dans le cadre de l'enseignement du français.

Les fondements linguistiques

Le contenu du cours *Café* englobe tous les problèmes touchant le code écrit du français. Apprendre à écrire, c'est s'habituer à des particularités comme l'orthographe, les accords, c'est parfois assimiler un nouveau vocabulaire, d'autres fois reprendre les structures mêmes de certains énoncés... Quelques problèmes sont communs à l'écrit et

à l'oral (par exemple, certains anglicismes, certaines structures syntaxiques...); le *Café* les traite également. La clientèle cible du *Café* sait déjà écrire, du moins connaît-elle déjà une certaine forme d'écriture; elle a parfois atteint un niveau de scolarité assez avancé mais elle présente encore ce que l'on appelle modestement des «lacunes»: le *Café* devient donc pour elle un cours de perfectionnement.

En langue souvent plus qu'ailleurs, les connaissances peuvent être très diverses; les étudiants sont loin d'être tous au même niveau, n'ont pas tous les mêmes besoins. C'est pourquoi l'approche par cheminements individuels s'avère essentielle (Dupriez, 1975).

Comment sont choisis les points de langue qui figurent dans la banque d'items? Ils sont sélectionnés parmi des listes de «fautes» rencontrées chez nos étudiants, dans les journaux, les dépliants... Les rédacteurs retiennent aussi certaines formes entendues à la radio ou à la télévision s'ils jugent qu'elles pourraient surgir à l'écrit. Il n'est donc jamais question de prononciation, sauf s'il y a un lien par exemple avec l'orthographe, ni d'intonation, sauf si tel aspect en est relié à la ponctuation...

Quel français voulons-nous enseigner? Tous ceux et toutes celles qui enseignent le français au Québec savent que la détermination d'une norme à enseigner constitue un problème des plus épineux. Le cours *Café* a ceci, entre autres, d'original: ce sont ses propres étudiants qui déterminent la matière à enseigner et, dans le cas qui nous intéresse, la norme à véhiculer. Un item ne figure dans les cahiers d'exercices du cours que lorsqu'il a été expérimenté auprès d'un échantillonnage suffisamment représentatif. La bonne réponse que les rédacteurs d'items mettent de l'avant est le choix pour lequel ont opté les meilleurs étudiants. Cette «élite» a été identifiée par indices statistiques (Connolly, Molhant et Dupriez, 1979). En cas de désaccord entre ce groupe et les rédacteurs du cours, un item est mis de côté; il sera retravaillé avant d'être expérimenté à nouveau. Il devient donc possible, en faisant des expérimentations en différents points de la francophonie, d'en arriver à déterminer un français commun, et c'est celui-là que nous enseignons.

Le cours n'a pas pour objectif d'apprendre à l'étudiant la langue française mais plutôt de promouvoir sa capacité de communiquer par écrit. C'est ainsi qu'il n'est à peu près jamais interrogé sur sa

connaissance du code métalinguistique, mais qu'il se retrouve toujours dans une situation concrète où il a à réagir d'une façon ou d'une autre.

Démonstration sur terminal Platon[2]

L'expérimentateur-étudiant prend place devant un terminal Platon équipé d'un écran cathodique et d'un clavier. Il est invité à faire une courte leçon de type *Café* sur les règles d'accord du participe passé. Dans un premier temps, il prend connaissance de ce qu'est le cours *Café*, il s'initie à la façon de répondre aux questions, il indique par quel nom on peut l'appeler, etc.

La leçon elle-même est divisée en trois parties: un prétest, une séance d'apprentissage et un post-test.

Le prétest consiste en cinq questions auxquelles doit répondre l'étudiant et qui permettent de poser un diagnostic. L'étudiant ne prend pas connaissance de la bonne réponse ni des remarques. Il obtient une note sur 100 (les questions, en fonction de leur difficulté, ont un poids différent) et est situé sur une échelle parmi tous les inscrits du *Café*. Un algorithme décide de l'orienter vers l'un des vingt-six cheminements prévus.

La séance d'apprentissage propose cinq questions à l'étudiant, choisies parmi les vingt-six cheminements possibles. L'étudiant prend connaissance, cette fois, de la bonne réponse, des contre-exemples, des remarques, etc. Il n'est mis en contact qu'avec des questions de son niveau, donc qu'avec des questions pour lesquelles ses capacités d'apprendre sont maximales, qu'avec des questions dont il peut tirer le plus grand profit. Il lui est possible de recommencer cette séance le nombre de fois qu'il le désire avant de s'engager dans la troisième et dernière partie de l'expérience.

Le post-test consiste lui aussi en cinq questions. L'étudiant ne prend pas connaissance de la bonne réponse ni des remarques. Il obtient une note sur 100 et un algorithme calcule ses progrès et son effort.

Il va de soi que, vu les contraintes de temps de la démonstration et la brièveté des tests qui en résulte, la marge d'erreur est beaucoup plus grande que lors, par exemple, de l'administration des tests du

cours. Ainsi avons-nous déjà enregistré quelques progrès négatifs – des notes plus élevées au prétest qu'au post-test. Ceci est dû principalement à deux faits: 1) placée pour la première fois devant un terminal, une personne peut facilement être perturbée; 2) un étudiant peut deviner (au sujet du guessing, voir Dupriez, Connolly et Normand, 1980) certaines bonnes réponses du prétest et se voir ainsi dirigé vers un embranchement dont le niveau de difficulté est trop élevé pour lui; les questions du post-test sont de même calibre que celles de la séance d'apprentissage (elles sont appariées). Dans le cadre d'une leçon «normale», beaucoup plus longue, la marge d'erreur est sensiblement réduite et les résultats sont significatifs (l'effet du hasard diminue).

Conclusion

Dès ses débuts, le *Café* a mis l'accent, entre autres, sur trois aspects pédagogiques: 1) répondre aux attentes – souvent fort différentes – des étudiants, 2) leur donner un rôle actif et 3) rendre maximales leurs chances d'apprendre. *Le Café* y est parvenu en ayant recours aux stratégies suivantes:

1) On a individualisé l'enseignement (découpage de la matière en petites tranches, multiples cheminements...) 2) On a plongé les étudiants dans des situations concrètes en les obligeant à faire des choix et en simulant un dialogue avec le professeur. 3) À partir d'indices statistiques d'une grande précision, on a réparti la matière à enseigner le long d'un axe micrograduć, de telle sorte que les étudiants sont toujours mis en présence d'items dont le degré de difficulté correspond à leur compétence.

Dans le cadre plus large de la télématique, les nouveaux systèmes d'enseignement assisté par ordinateur, dans lesquels les modes conversationnels occupent une place centrale, ont perfectionné certains concepts-outils dont le *Café* ne peut que tirer les plus grands avantages. Ce sont, entre autres, la rétroaction immédiate, les très nombreuses possibilités de branchement, de retour en arrière, de répétition, etc., la grande facilité d'utilisation des terminaux de la part des étudiants et le plaisir que tout individu retire du jeu (motivation).

On peut déjà deviner l'importance de l'ordinateur dans le milieu de l'enseignement comme ailleurs au cours des prochaines décennies.

Au *Café* et dans bon nombre de cours de langue, l'ordinateur est appelé à jouer un rôle des plus important sur le plan de l'apprentissage, du perfectionnement et de la recherche. L'ordinateur ne limite en rien les gestes que nous voulons poser et ne vient aucunement remplacer nos facultés; il les prolonge, les accélère, les rend plus efficaces (Meynard, 1979).

1. L'expression est de Breen et Candlin. La notion de compréhension est ainsi élargie pour englober la dimension contextuelle de l'énoncé et l'apport personnel du récepteur.
2. Les participants à l'atelier se sont prêtés à une expérience sur terminal Platon. Le texte qui suit est un compte rendu du déroulement de cette activité.

BIBLIOGRAPHIE

Breen, M., & Candlin, C.N. The essentials of a communicative curriculum in language teaching. *Applied Linguistics*, 1981, *1* (2).

Connolly, G., Molhant, N., & Dupriez, B. Un *Café* pour demain. *Les actes du colloque sur la pédagogie universitaire*. Montréal: Université de Montréal, service pédagogique, 1979.

Disick, R. Individualizing language instruction. New York: Harcourt, Brace, Jovanovich, 1975.

Dupriez, B. Le français par ordinateur. *Document, no. 4*, Université de Montréal, service pédagogique, 1975.

Dupriez, B. Connolly, G. & Mormand, S. Génération par ordinateur des cahiers d'exercices et des cheminements individualisés du cours *Café*. In *Comptes rendus du Troisième Colloque canadien de technologie pédagogique*. Vancouver, Conseil national de recherches Canada, pp. 217-222.

Meynard, F. Ordinateurs et prophètes. *Bip-bip*, 21-22, 67-80.

Guy Connolly est coordonnateur à la recherche et au développement du CAFÉ à l'Université de Montréal. En plus, il est directeur de la Collection Langue et société chez Guérin éditeur, à Montréal. Il détient un doctorat en linguistique de l'Université de Provence et est auteur de deux livres portant sur la linguistique descriptive.

Bernard Landriault est responsable de la liste externe et du CAFÉ à la Faculté des arts et des sciences à l'Université de Montréal. Il détient un doctorat de l'École pratique des hautes études à Paris (en rédaction de thèse) et a récemment publié deux articles dans le Bulletin de l'ACLA.

ANNEXE: Modèle du test diagnostique envoyé à l'étudiant

Université de Montréal
Le 27 janvier 1981

Café

(Cours autodidactique de français écrit)

CORRIGÉ DU TEST DE CHEMINEMENT DU COURS FRA1952F HIVER 1981

Nom de l'étudiant

Le test de cheminement procède à un diagnostic. Il permet d'individualiser l'enseignement en vous faisant commencer les exercices au niveau qui correspond à vos besoins, dans chaque chapitre.
L'ordre des chapitres correspond à la table des matières de votre cahier.
Pour chaque chapitre du cahier, faites les questions précédées du symbole qui figure sous «QUESTIONS À FAIRE».

NO: numéro de la question dans le test.
R: numéro de la bonne réponse pour cette question.
VR: votre réponse (il y a une * si votre réponse est la bonne).

CHAPITRES	NO	R	VR	NO	R	VR	NO	R	VR	NO	R	VR	NO	R	VR	QUESTIONS À FAIRE
Mots confondus à cause de leur forme	1	2	*	2	1	2	3	3	4	4	2	1	5	1	4	TRIANGLE, ÉTOILE
	6	2	*	7	2	4	8	1	*	9	4	1	10	1	*	
Mots confondus à cause de leur sens	11	2	3	12	1	*	13	2	*	14	2	3	15	2	*	TRIANGLE, ÉTOILE
	16	1	*	17	1	3	18	1	2	19	2	1	20	2	1	
Orthographe de certains sons	21	1	2	22	3	1	23	3	4	24	4	*	25	1	2	DISQUE, TRIANGLE ÉTOILE
	26	2	1	27	1	*	28	3	2	29	3	4	30	3	*	
Noms et adjectifs	31	3	4	32	1	4	33	2	4	34	2	*	35	2	*	TRIANGLE, ÉTOILE
	36	2	*	37	4	3	38	4	2	39	2	*	40	1	*	
Conjugaison et accord du verbe	41	4	*	42	3	2	43	1	4	44	4	*	45	1	2	TRIANGLE, ÉTOILE
	46	4	*	47	3	*	48	4	*	49	2	*	50	2	*	
Accents, majuscules, élision	51	2	*	52	2	*	53	4	*	54	1	*	55	4	*	ÉTOILE
	56	1	4	57	2	*	58	1	3	59	1	*	60	3	*	
Syntaxe (adjectif, numéral, adverbe...)	61	4	2	62	2	4	63	3	2	64	2	4	65	2	*	TRIANGLE, ÉTOILE
	66	2	*	67	2	3	68	1	*	69	2	*	70	4	3	
Syntaxe du verbe. Construction de phrase	71	2	4	72	2	*	73	2	*	74	2	4	75	1	*	TRIANGLE, ÉTOILE
	76	4	*	77	2	*	78	4	2	79	2	*	80	2	3	
Consonnes doubles	81	1	2	82	4	*	83	4	2	84	1	2	85	1	*	DISQUE, TRIANGLE ÉTOILE
	86	4	3	87	2	4	88	4	2	89	3	4	90	3	4	
Anglicismes de vocabulaire et de syntaxe	91	2	*	92	3	*	93	1	2	94	1	4	95	1	4	TRIANGLE, ÉTOILE
	96	1	4	97	2	*	98	2	*	99	3	*	100	1	4	

Avant de commencer à faire les exercices, il est important de lire attentivement la page VI du cahier 1 (méthode de travail).

CE DOCUMENT TIENT LIEU DE BULLETIN D'INSCRIPTION POUR LE(S) COURS: FRA1952F, HIVER 1981.

BERNARD LANDRIAULT ET GUY CONNOLLY